

Bjørn Magne Aakre

## Formgiving, design og håndverk

Fra Reform 94 til Kunnskapsløftet

### Sammendrag

*Denne artikkelen handler om fagområdene formgiving, design og håndverk i norsk videregående opplæring, med særlig fokus på de endringer som ble gjennomført med Kunnskapsløftet i 2006. Det tas utgangspunkt i Formgivingsfag som ble innført i 1994 som en kombinert studieretning med felles grunnopplæring, der en del førte fram til studiekompetanse, og de fleste håndverksfagene fram til fagbrev. Med Kunnskapsløftet ble disse skilt fra hverandre: Formgivingsfag ble videreført som programfag innenfor Studiespesialiserende utdanningsprogram. Håndverksfagene ble videreført i et nytt yrkesfaglig utdanningsprogram med betegnelse Design og håndverk. Hvor dyptgripende ble endringene i struktur og innhold, og hvordan har elever og lærere erfart disse endringene i praksis? Spørsmålene søkes besvart med støtte i to kvantitative undersøkelser, en før og en etter innføring av Kunnskapsløftet. Undersøkelsen tyder på at innholdet i de to programmene forble nokså like med hensyn til innhold, arbeids- og vurderingsformer, spesielt i grunnopplæringen. Begge programmene domineres fortsatt av jenter, og design oppfattes å være det sentrale i begge utdanningene.*

**Nøkkelord:** Formgiving, design, håndverk, didaktikk

### Innledning

Fagområdene formgiving, design og håndverk omfatter et bredt spekter av fag og emner på flere nivåer i norsk utdanning. Noen av disse har en lang historie som ulike former for husflid og håndverk. Andre er nye og vektlegger i større grad kunst, moderne uttrykksformer, bruk av nye materialer og estetiske kvaliteter. Det gjelder blant annet bruken av begrepet design som på få år har kommet inn i læreplaner fra barnehage til høyere utdanning. Vi skal ikke lenger tilbake i tid enn 1997 for å finne det første kurset i norsk videregående opplæring som brukte betegnelsen design (KUF, 1997). På mange måter kan en si at innføringen av begrepet design representerer overgangen til en ny tid der estetiske kvaliteter vektlegges i større grad enn det som har vært vanlig innenfor husflid og håndverk. Videre kan utviklingen forstås i lys av endringer i samfunnet der det å lage egne bruksting fra bunnen av ikke lenger var like vanlig som før. I dag handler det vel så mye om å gjøre kvalifiserte valg, kommunisere gjennom form, bilder, medier og i bred forstand design. Vi kan anta at dette også får konsekvenser for hvordan fagområdet oppfattes og legitimeres i barnehage, skole og yrkesopplæring (Welsch, 1997).

Brytningene og diskusjonen lå allerede i bakgrunnen da Formgivingsfag ble etablert som en kombinert studieretning da Reform 94 ble innført i Norge. Den prosessen er grundig beskrevet tidligere (Aakre, 2005). Men meningsbrytningene fortsatte også etter reformen, og da Kunnskapsløftet ble innført i 2006 ble det besluttet å skille formgivingsfag og håndverksfag i to ulike programmer. Formgivingsfag ble videreført som programfag innenfor studiespesialiserende utdanningsprogram. Håndverksfagene ble videreført i et nytt yrkesfaglig program med betegnelse Design og håndverk. Disse endringene synes interessante å belyse ut fra følgende relevante forskningsspørsmål:

*Hvor dyptgripende ble skillet mellom formgivingsfag og håndverksfag med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 med hensyn til struktur og innhold, og hvordan har elever og lærere erfart disse endringene i praksis?*

## Metode

Fagfeltet formgivning, kunst og håndverk har tidligere blitt belyst i flere undersøkelser og tekster med et kvalitativt innhold (Nielsen, 2010; Haavik, 2007; Aakre, 2005). Jeg har derfor valgt å gjøre en kvantitativ undersøkelse, med innslag av kvalitative tilbakemeldinger, med elever og lærere som informanter (Johnsen & Christensen, 2012). Den første undersøkelsen ble gjennomført vinteren 2006 med elever og lærere fra et representativt utvalg skoler. Utvalget dekket de tre årskullene som da gikk på den yrkesfaglige studieretningen Formgivingsfag og fulgte planene fra Reform 94. Den andre undersøkelsen ble gjennomført vinteren 2010 med de samme skolene i utvalget, men tre nye årskull som fulgte planene i Kunnskapsløftet i henholdsvis det studiespesialiserende programfaget Formgivingsfag og det yrkesfaglige utdanningsprogrammet Design og håndverk. Det skal legges til at undersøkelsen i 2006 ble gjennomført manuelt, mens den i 2010 ble gjort nettbasert og gjennomført med programmet Mammut Software.

Data fra begge undersøkelsene ble bearbeidet og analysert i programmet SPSS (Christophersen, 2012), med unntak av den kvalitative delen som ble analysert manuelt. Figur 1 viser et eksempel fra undersøkelsen med de fem svaralternativene som informantene kunne velge fra. I den statistiske bearbeidingen ble "Helt enig" gitt verdien "1", og "Helt uenig" verdien "4". Nederst i eksemplet ses det feltet der informantene kunne skrive inn egne kommentarer som senere ble analysert manuelt.

10. *Jeg har erfart at vi ofte arbeider med disse materialene i denne opplæringen:*

Pkt	Moment	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	Vet ikke
a.	Papir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Tre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	Leire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	Metall	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	Tekstil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	Andre materialer (glass, hår, blomster etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Egne kommentarer:						

Figur 1. Eksempel fra spørreskjemaet som informantene svarte på

Spørsmålene i undersøkelsen ble utledet og kategorisert med støtte i flere teorier. For det første ble det tatt med spørsmål som kunne ivareta de tre hovedområdene som blant annet Goodlad (1979) sammenfatter i sin læreplanteori: Det *sosiopolitiske*, det *substansielle* og det *teknisk profesjonelle* området. For det andre ble det tatt hensyn til at også videregående opplæring skal fremme allmenndannelse, noe en fant støtte for i danningsteori (Klafki, 2011). Klafki skiller mellom *det allmenne* og *det spesielle*, der det spesielle tar i betraktning fagets egenart, struktur og dannelsingsinnhold. Analytiske kategorier er hentet fra den læreplanen som ble utviklet ved Bauhaus (Wick, 2000; Groban, 1991). Til sammen gav det totalt 162 utsagn fordelt på 18 hovedgrupper. Eksemplet i figur 1 er hovedgruppe 10.

## Resultat, analyse og drøfting

Analysen tar utgangspunkt i de to kvantitative undersøkelsene. Men for å ta hensyn til oppfatninger av mer ideologisk art, er det i drøftingen trukket inn skriftlige kilder som læreplaner og offentlige dokumenter, samt muntlige kilder i form av intervju og samtale med lærere. Jeg har også støttet meg til skriftlige rapporter fra lærerstudenter i formgivning, kunst og håndverk i perioden 2001 til 2011. De gir blant annet informasjon om utdanningsbakgrunn og preferanser med hensyn til videre utdanning og yrkesvalg.

**Det sosiokulturelle perspektivet**

Spørreundersøkelsen står sentralt fordi jeg forsøker å gi et bredt bilde av fagområdet struktur, innhold og didaktiske praksis i en samfunnsmessig sammenheng. Undersøkelsen gav totalt 654 svar hvorav 452 svar i 2006 og 202 svar i 2010, slik som vist i Tabell 1.

*Tabell 1. Antall informanter som svarte på undersøkelsen fordelt etter Formgivingsfag og Design og håndverk, (Ntot=654)*

			Program		Total
			Formgivings- fag	Design og Håndverk	Begge programmer
År	2006	Antall	350	102	452
		% av Totalen	53,5	15,6	69,1
	2010	Antall	56	146	202
		% av Totalen	8,6	22,3	30,9
Total	Antall		406	248	654
	% av Totalen		62,1	37,9	100,0

Den totale nedgangen kan forklares ut fra flere forhold. For det første ble søkningen til Formgivingsfag vesentlig lavere fra høsten 2006, noe som gjorde at flere av skolene reduserte, eller la ned sine studietilbud. Informanter peker på at det etter overføringen av formgivingsfag fra yrkesfag til studiespesialiserende utdanningsprogram ble uklart hvordan og hvor de skulle søke. Andre følte seg usikre på innholdet, eller at formgivingsfag i det studiespesialiserende utdanningsprogrammet ville bli for krevende dersom de skulle velge nok programfag.

Fra lærere ble det pekt på usikkerhet i forhold til overgang fra små klasser i verkstedene, som de hadde etter planen fra Reform 94, til store klasser med begrenset mulighet til praktisk tilnærming til faget, som de fikk med Kunnskapsløftet. Noen informanter uttrykte også uro over at formgivningsfaget i større grad enn før ville bli et rent tegnefag som er lett å administrere og billig å drive for skoleeier.

Det fant heller ikke sted en tilsvarende økning innenfor det nye yrkesfaglige utdanningsprogrammet Design og håndverk. Mange elever la vekt på at de ikke ønsket å binde seg til ett spesielt program, som riktignok fører fram til svennebrev, men kanskje ikke jobb eller mulighet for videre studier. Andre hevdet at det var vanskelig å gjøre et slikt valg i ung alder, og at de var usikre på hvilket yrke de ville velge senere i livet. Mye taler også for at de fleste foreldre gir sine barn råd om å ta et studieforberedende program, med mindre ungdommen selv har en klart ønske om å ta et yrkesfaglig utdanningsprogram.

**Kjønn**

Fagområdet formgiving, design og håndverk har fra langt tilbake vært dominert av kvinner. De siste års utvikling synes ikke å ha endret noe vesentlig på det forholdet. Av 654 svar var 581 jenter og 73 gutter slik som vist i Tabell 2.

Tabell 2. Antall informanter som svarte på undersøkelsen i 2006 og 2010, fordelt etter kjønn, (Ntot=654)

			År		Total
			2006	2010	
Kjønn	Gutt	Antall	54	19	73
		%	11,9	9,5	11,2
	Jente	Antall	399	182	581
		%	88,1	90,5	88,8
Total	Antall		453	201	654
	%		100,0	100,0	100,0

Etableringen av det nye utdanningsprogrammet Design og håndverk synes ikke å ha ført til noen endring når det gjelder kjønnsfordeling. Det betyr at andelen jenter holder seg nær 90 % slik den har gjort de siste tjue årene, til tross for store reformer der likestilling har vært en målsetting. En mulig forklaring kan være at disse programmene har sin opprinnelse i de kvinnelige husflidsskolene hvis tradisjon i stor grad har blitt videreført, og upåvirket av ulike likestillingsreformer. Opprinnelig var det også noen husflidsskoler for menn, men de siste ble integrert i yrkesskoler på 1950-tallet. Allerede da var det sterk motstand blant kvinnene som fryktet at det samme skulle skje med husflidsskoler for kvinner (Aakre, 2005).

En annen forklaring kan være at kvinnene ønsket å beholde kontrollen over denne utdanningen, og å utvikle den som ledd i en friere yrkesforberedende utdanning som kunne sikre kvinner muligheten til videre studier på like vilkår som menn, men på egne premisser. Læreryrket var og er fortsatt en profesjonsutdanning der denne gruppen er sterkt representert. Mangelen på læreplasser, og det forhold at lærlingordningen var dårlig utbygget i kvinneyrkene, kan også fremheves som en mulig forklaring. Kjole- og draktsyer, nå design og tekstil, var for eksempel et stort fagområde med mange elver i grunnkurs, men med bare en håndfull læreplasser på landsbasis (Aakre, 2005). Forholdet mellom by og land kan også trekkes fram som en faktor. De kvinnelige husflidsskolene ble ofte etablert i distriktene der lærlingssystemet var lite kjent og lite utbygget.

I seinere år har riktignok flere fag kommet med i lærlingordningen, blant annet helse og sosialfag som har blitt en stor gruppe. Men som noen peker på så har mange "kvinneyrker" fortsatt lav status og lav lønn, til tross for at de har fått fagarbeiderstatus med de nye utdanningsprogrammene. Dersom vi sammenligner lønna til en aktivtør med bakgrunn fra design og håndverk, og en automatiker i oljeindustrien med bakgrunn fra elektrofag, eller teknikk og industriell produksjon, så finner vi noen av de største lønnsforskjellene i Norge. Det til tross for formelt samme utdanningsnivå. Det kan ha vært et utdanningspolitisk argument for å sikre en åpning mot høyere utdanning og frie yrker, fremfor å binde seg opp mot en fagutdanning med begrensede muligheter for videre utdanning og karriere seinere.

### **Kulturell og etnisk bakgrunn**

Undersøkelsen har hatt et blikk for den samiske kulturen innenfor fagområdet, men den kvantitative delen av undersøkelsen ble ikke designet slik at den fanger opp kulturell eller etnisk bakgrunn. Ut fra andre kilder kan en likevel peke på noen forhold. Duodji, eller Dudtie som det nå heter på sør-samisk, fikk egen læreplan i 1984, og ble eget lærefag i under lov om fagopplæring i 1990 (KUD/RVO, 1984). Opplæringen fikk stor tilslutning blant samisk ungdom. I starten var det bare samisk videregående skole i Kautokeino som gav slik opplæring,

men statlig finansiering og internat sikret faget relativt gode vilkår. Overgangen til Formgivingsfag ble noe mer problematisk ved at Duodji var bygget opp som en helhetlig utdanning med vekt på de materialer, teknikker og fremgangsmåter som er vanlig i den samiske kulturen, blant annet bearbeiding av bein, skinn og naturmaterialer (Aakre, 2005). Overgangen til Design og håndverk i 2006 synes i så måte å ha vært en fordel for utøvere av Duodji. Det er også flere skoler i andre landsdeler som nå tilbyr faget. På den annen side har de økonomiske rammevilkårene for disse skolene blitt strammet inn, og av den grunn blitt noe vanskeligere å utøve Duodji.

Ungdom med fremmedkulturell bakgrunn synes i mindre grad enn etnisk norsk ungdom å søke seg til kunsthøgskole, design og håndverk. Det kommer også til uttrykk ved at lister over egne studenter fra/i faglærerutdanningen i perioden 1999 til 2009 inneholder få navn med fremmedkulturell bakgrunn. Noe av forklaringen kan være at fagområdene har lav status blant deres foreldre, og at foreldrenes syn veier tungt. Det synes å føre til at ungdom med fremmedkulturell bakgrunn enten velger en akademisk karriere og lykkes godt med det, eller forblir ufaglært i diverse serviceyrker, og uten grunnlag for høyere utdanning.

### *Medbestemmelse og demokrati*

Læreplanverket legger vekt på elevmedvirkning både i studiet som helhet og i planlegging av innhold og prosjekter. Det er ofte begrunnet med at om en skal utdanne for demokrati og til demokrati, må en også leve med demokrati i hverdagen og i skolen (Vedøy, 2010, s. 91).

*Tabell 3. Elevers opplevelse av innflytelse over valg av innhold ("Hva"), arbeidsmåter ("Hvordan") og prosjektarbeid ("Prosjekter"). (Ntot=654, skala 1-4)*

År	Program		Hva	Hvordan	Prosjekter
2006	Formgivingsfag	Median (M=)	2,6	2,1	2,7
		Standardavvik (s=)	,8	,7	,9
	Design og Håndverk	Median (M=)	2,6	2,2	2,7
		Standardavvik (s=)	,8	,7	,9
2010	Formgivingsfag	Median (M=)	2,4	2,2	2,6
		Standardavvik (s=)	1,4	1,0	1,1
	Design og Håndverk	Median (M=)	2,5	1,9	2,4
		Standardavvik (s=)	1,2	,9	1,3

Undersøkelsen viser imidlertid at elevene ikke opplever at de har medvirkning i særlig grad (tabell 3). På tre av fire spørsmål svarer et flertall litt eller helt uenig på spørsmålene. Analysen viser dog noen nyanser: Det er relativt sett noen flere elever i Design og håndverk som svarer positivt på spørsmålene, spesielt når det gjelder medvirkning i valg av arbeidsform og i planlegging av prosjekter. En dypere analyse tyder også på at det er relativt stor forskjell mellom skoler.

### *Det substansielle perspektivet*

Et fag blir oftest identifisert og legitimert gjennom det faglige innholdet og måten det tilegnes på. Vurderingsformene er også vesentlige, særlig sett i lys av ideen om mer vekt på vurdering for læring. I undersøkelsen fremstår Formgivingsfag, både under planene i Reform 94 og Kunnskapsløftet, som et bredt fag der elevene tidlig møter et stort utvalg materialer og teknikker. Det eksperimentelle synes mer vektlagt enn spesialisering i en gitt retning. Spesialiseringen kommer gjerne i form av valg senere i studiet, men fortsatt med mer vekt på



skapende arbeid og personlig uttrykk enn på teknisk perfektionering. Timetallet er betydelig redusert, men ut over det synes det ikke å være noen signifikante endringer i faget fra 2006 til 2010. Men det tyder på at eleven etter innføringen av Kunnskapsløftet heller velger flere små emner fremfor større fordypning, og at læringsresultatet av den grunn blir mer av overordnet og generell karakter.

Sammenlignet med Formgivingsfag slik det var i Reform 94 for tjue år siden, kan en spore en vesentlig endring: Vektleggingen av tegnepreget forming som et grunnlag for all formgiving synes å ha avtatt, mens andre former for bildeskapende arbeid har vokst fram. Det gjelder særlig bruk av digitale hjelpemidler og medier. Den omfatter både to- og tre-dimensjonal form, for eksempel i modellering og animasjon, samt video og film. Design og håndverk har blitt mer spesialisert enn da de samme fagene var en del av Formgivingsfag. Dette kommer særlig til uttrykk i forhold til spørsmål som vedrører design, der svarene fra Design og håndverk er mer orientert mot design enn for eksempel kunstpreget forming. Forskjellen er illustrert i tabellen nedenfor. Den er også et eksempel på hvordan analysen er gjennomført, siden det ikke er plass til å vise alle grafene. I tillegg ble det gjort forsøk på faktoranalyse for å komme på sporet av et begrenset antall underliggende faktorer som kan være av interesse. Kjønn er nevnt som en slik signifikant faktor. Ut over det er resultatet usikkert siden en hadde med få spørsmål om sosiologiske bakgrunnsdata i undersøkelsen.

*Tabell 4. Elevers svar på et utvalg variabler: Grad av designpreget arbeid ("Design"), arbeid med skisser ("Skisser"), entreprenørskap og elevbedrift ("Entrep."), opplevelse av praktisk læringsarbeid ("Praktisk") og bruk av metall som materiale ("Metall"), (Ntot=654, skala 1-4)*

År	Program		Design	Skisser	Entrep.	Praktisk	Metall
2006	Formgivingsfag	Median (M=)	2,4	1,2	3,6	1,9	3,3
		Standardavvik (s=)	1,0	,5	,7	,8	,9
	Design og Håndverk	Median	2,4	1,2	3,5	2,0	3,4
		Standardavvik (s=)	,9	,5	,6	,8	,7
2010	Formgivingsfag	Median	2,1	1,4	3,5	2,1	3,6
		Standardavvik (s=)	1,0	,8	1,3	,8	,8
	Design og Håndverk	Median	1,5	1,2	3,0	1,8	3,4
		Standardavvik (s=)	1,0	,7	1,5	,9	1,2

Tabell 4 viser resultatet fra en analyse av et utvalg variabler om innhold, arbeidsform og vurdering. I dette utvalget er det tatt med variabler som antas å si noe vesentlig om de to programmene, og mulige forskjeller mellom dem. Variabelen "Design" er tatt med fordi den måler i hvilken grad elevene i de to programmene opplever at de får utøve designpreget arbeid. "Skisser og ideutkast" sier noe om prosessen med å utvikle et produkt eller en tjeneste, om den er basert på en serie skisser, eller om den gis form mer direkte i et materiale. Variabelen er interessant fordi en kritikk mot Formgivingsfag i Reform 94 var at det for noen elever ble for mye tegning. Betegnelsen på et av de videregående kursene var for øvrig Tegning, form og farge. Ofte ble også grunnkurset referert til som Tegning, form og farge, selv om navnet var yrkesfaglig studieretning Formgivingsfag. Variabelen "Entreprenørskap" handler om i hvilken grad elevene lærer entreprenørskap, eller driver elevbedrift. Dvs. aktiviteter med et mer økonomisk siktemål, og det å etablere seg som næringsdrivende eller selvstendig utøver i faget. Variabelen er tatt med fordi en kritikk mot Formgivingsfag i Reform 94 var at det var for "kunstnerisk" og for lite opptatt av å være nyttig og produktiv. Variabelen metall ble også tatt med fordi Formgivingsfag fra noen ble kritisert for å være ensidig orientert mot myke og

feminine materialer som tekstil og leire, og i liten grad harde materialer som tre og metall (Aakre, 2005; Kjosavik, 2001).

Siden resultatene er basert på hva elevene selv rapporterer, har resultatet blitt kontrollert mot andre faktorer i undersøkelsen. Det kan for eksempel være slik at de elevene som i 2010 gikk i utdanningsprogrammet Design og håndverk, oppfatter innholdet og forklarer det som design. Derfor ble innhold, arbeids- og vurderingsformer analysert fra en mer helhetlig synsvinkel. Da ble forskjellen mindre, og de to programmene mer lik hverandre enn hva en skulle vente, siden spesialisering og yrkesretting var en begrunnelse for å opprette utdanningsprogrammet Design og håndverk. Tar en alle faktorer i betraktning fremstår de to utdanningene Formgivingsfag og Design og håndverk fortsatt nokså like. En mulig forklaring er at Design og håndverk fortsatt består av mange og til dels svært forskjellige fag som det er vanskelig å finne en felles plattform for. En stilte for eksempel følgende spørsmål: "Hvordan skal man lage felles grunnopplæring for urmakere og frisører"? Urmaker er nå både et tradisjonsfag med ekstreme krav til nøyaktig mekaniske bearbeiding, og et motefag der form og farge for kunden kan bety vel så mye det faktum at det innvendig kan være et moderne elektronisk ur. Frisørfaget er eksempel på at annet motefag der form og farge spiller en stor rolle for brukerens identitet og opplevelse av seg selv. Men dersom elever og lærlinger skal lære form, farge og identitet en felles grunnopplæring, er man tilbake til innholdet i Formgivingsfaget slik det var i Reform 94. Det synes i stor grad også å ha skjedd. Alternative måter å organisere opplæringen på synes svært vanskelig å finne, og det samme innholdet dukker derfor opp i to ulike programmer som mange håpet skulle bli mer forskjellige.

### *Innhold, materialer og teknikker*

Innholdet i de to studiespesialiserende programfagene Formgivingsfag og det yrkesfaglige programmet Design og håndverk er fortsatt relativt like. Men bildeskapende arbeid er noe mer fremtredende i Formgivingsfag. Det samme gjelder skulptur, særlig etter Kunnskapsløftet i 2006. Arkitektur skårer lavt i begge programmene, både før og etter reformen, men det må forstås i lys av at temaet vektlegges forskjellig i planene. Det synes noe overraskende da arkitektur er et mer vektlagt emneområde i nyere reformer, spesielt i Formgivingsfag. Begge programmene arbeider med å lage utstillinger knyttet til fagområdene sine, men skårer ikke spesielt høyt. Det synes også å være relativt store forskjeller mellom skoler og mellom regioner i hvilken grad dette vektlegges. På den annen side: Elever i begge programmene opplever at de i høy grad arbeider med bruksting. En forklaring kan være at elever i Formgivingsfag også oppfatter kunst som bruksting som kan være til nytte og glede for seg selv og andre.

Mer yrkesretting var en begrunnelse for å etablere Design og håndverk. Da skulle en vente at aktiviteter som entreprenørskap, elevbedrift, kontakt med bedrifter og yrkesutøvere ble vektlagt i større grad enn før. Men på alle disse områdene skårer begge programmene svært lavt, og det er liten forskjell mellom programmene. Noen få enkeltskoler synes å peke seg ut i positiv retning, men de representerer unntakene.

Når det gjelder materialer arbeider begge utdanningsprogrammene mye med papir. Sammenholdt med teknikker taler det for at skisser og tegninger fortsatt har en sentral plass i studiet, selv om tegning og grafikk ved hjelp av datamaskin og programmer har stor plass i dag. Når det ikke kommer fram noen tydelig forskjell mellom de to programmene, kan det kanskje forklares med at Formgivingsfag utøver mer eksperimentell og kunstpreget tegning, både manuelt og på maskin, mens elever i Design og håndverk arbeider mer direkte mot et produkt. Også når det gjelder materialer som leire og tekstil er forskjellene små, men målsettingen kan være forskjellig. Blant elever i Design og håndverk er for eksempel Design og tekstil (vg2) en fordypning med mange elever. Det tyder på at disse arbeider mer med design av klær enn elever i Formgivingsfag.

Tre og metall er de materialområdene som skiller seg ut. De er nesten helt fraværende i Formgivingsfag, men godt representert i Design og håndverk, spesielt i trearbeid. Det siste kan trolig forklares med at trearbeidsfag, som var en egen studieretning før 2006, ble innlemmet i Design og håndverk med Kunnskapsløftet. Metall gir utslag gjennom fag som gull- og sølvsmed, og urmaker. I Design og håndverk kommer derfor også teknikker som kapping, filing, hamring og ulike former for overflatebehandling til uttrykk, teknikker som er nesten fraværende i svarene fra Formgivingsfag.

### ***Lærings- og vurderingsformer***

Læringsformene synes i noen grad å være forskjellig i de to programmene i Kunnskapsløftet. Det frie skapende arbeid synes noe mer vektlagt i Formgivingfag, mens læringsarbeidet i Design og håndverk synes noe mer styrt av modeller og forslag fra lærerens side. Det første kan ha sammenheng med at det legges stor vekt på personlig og kunstnerisk uttrykk, mens den andre opplæringen har sterkere forankring i mesterlære, og er mer målrettet med større krav til utførelse og objektive krav til det ferdige resultatet. På den annen side arbeider elevene relativt selvstendig med oppgavene med støtte og veiledning fra læreren med hensyn til valg av form, farge, materialer og teknikker. Det er også denne selvstendige læringsformen eleven opplever mest positiv for egen læring. Elever i Design og håndverk synes imidlertid å være noe mer villig til å akseptere standarder, krav og korrektiv fra lærerens side.

I Formgivingsfag er elevene noe mer opptatt av at de selv har kommet på hva de skal lage, og at de får realisere sine egne ideer. Egne ideer, og at eleven selv er fornøyd med resultatet, er de faktorene som teller mest i vurderingen av eget arbeid. I Design og håndverk synes elevene noe mer villige til å rette seg etter andres vurderinger, og å arbeide etter spesifiserte krav. I denne aldersgruppen er elevene lite opptatt av hvordan foreldrene vurderer arbeidet de gjør, men det er en tendens til at jenter legger noe større vekt på det enn gutter.

Nytteperspektivet er noe mer fremtredende i Design og håndverk, at det de lager holder kvalitet og kan brukes. Denne gruppen er også noe mer opptatt av å ha lært teknikker grundig, og å bruke verktøy på en avansert og presis måte. Samlet sett taler det for at det håndverksmessige står noe sterkere i Design og håndverk, mens det kunstneriske får større spillerom i Formgivingsfag. Begge gruppene gir imidlertid uttrykk for at det er viktig å være engasjert i faget, og at lærerne bør legge vekt på det i sine vurderinger. Undersøkelsen tyder også på at lærerne faktisk gjør det.

### ***Det teknisk profesjonelle perspektivet***

Praktisk opplæring i verksteder har historisk sett vært fremhevet som et positivt kjennetegn ved opplæring i det aktuelle fagområdet. Tradisjonen går langt tilbake, men en mer spesifikk begrunnelse og planmessig organisering kom inn etter inspirasjon fra moderne skoler som blant annet Bauhaus (Aakre, 2005, s. 13). Det gjelder særlig Formgivingfag og ideen om en bred tilnærming til innholdet, der en eksperimenterer med ulike materialer og teknikker, og senere velger spesialisering. Her synes håndverksfagene å ha en annen tradisjon ved å holde seg innenfor en gitt "gren". Det kan være en grunn til at frisørfaget ikke fant seg til rette i Formgivingsfag i Reform 94. Tradisjonelt har læretiden startet med å klippe hår, og å tilegne seg form og farge underveis, uten å eksperimentere med andre materialer eller teknikker.

En bekymring som kom til uttrykk blant lærere i undersøkelsen i 2006 da Formgivingsfag skulle overføres til studieforberedende utdanningsprogram, var at undervisningen i større grad ville bli flyttet fra verksteder og inn i ordinære klasserom, med de begrensninger det gir. Men resultatene fra undersøkelsen i 2010 tyder så langt ikke på at det har skjedd. På en eller annen måte har skolene klart å bevare det praktiske aspektet ved innholdet, og å opprettholde relativt små grupper i programfagene. Det fremkommer heller ingen



signifikant forskjell mellom de to programmene på dette feltet. En skal imidlertid ikke utelukke at en slik endring kan skje på noe sikt. Det blir pekt på at noen skoler opprettholdt små grupper fordi de ikke kunne si opp lærere som ble overtallige da elevtallet sank etter at Kunnskapsløftet ble innført.

### ***Arenaer utenfor skolen***

Reformene de seinere årene har lagt vekt på at elever og lærlinger i større grad skulle benytte seg av museer, utstillinger og kontakt med håndverkere og utøvere av faget. Elevene gir ikke uttrykk for at det har skjedd i særlig grad. Ett unntak kan imidlertid nevnes: Elever i Formgivingsfag oppgir at de i noen grad besøker utstillinger og museer som ledd i sitt læringsarbeid. På den annen side tyder analysen på store geografiske forskjeller, og mellom skolene. Det kan ha sammenheng med at skoler i de store byene har større tilgang til slike muligheter enn skoler i distriktene.

Når det gjelder grunnopplæringen (vg1) er det nesten ingen av elevene, og det gjelder begge programmene, som oppgir at de har kontakt med bedrifter, håndverkere eller kunstnere i sitt læringsarbeid. Bruken av uterom eller utearealer er heller ikke særlig fremtredende, selv om det har blitt vektlagt i nyere reformer. I den grad det er en forskjell, synes temaer som "land art", "environmental art", "redesign" og tilsvarende aktiviteter å forekomme noe oftere i Formgivingsfag enn i Design og håndverk.

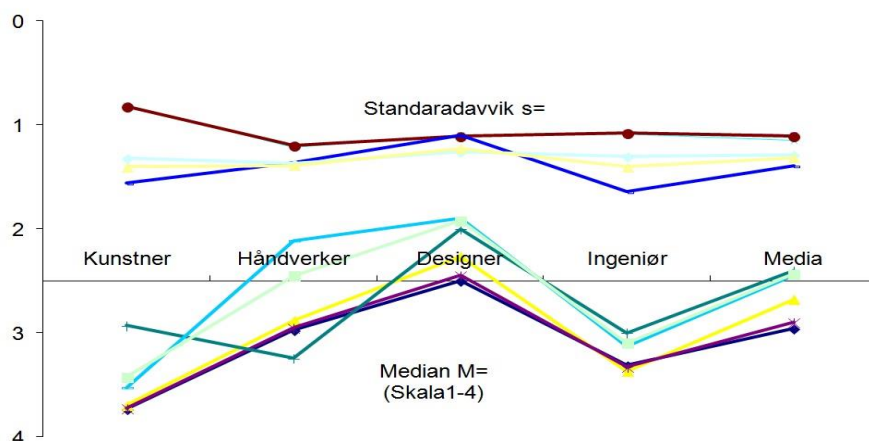
### ***Læremidler, teknologi og nye medier***

Tilgang på et variert utvalg av læremidler har tidligere vært et problem i mange håndverksfag, blant annet fordi mange fag er små. Denne undersøkelsen tyder på at situasjonen har blitt bedre, særlig når det gjelder grunnopplæringen på vg1. På den annen side tyder undersøkelsen på at det er stor forskjell mellom skoler når det gjelder bruk av datamaskiner og programmer for design og bildebehandling. Her kan det også noteres en viss forskjell mellom de to programmene ved at slike hjelpemidler brukes oftere i utdanningsprogrammet Design og håndverk enn i Formgivingsfag. I begge utdanningsprogrammene kan en også spore økt bruk av video og animasjon, særlig produksjon av film i noen sammenhenger. Eleven oppgir også at de i stor utstrekning har tilgang til og bruker fagbøker ut over det som er kjernepensum i programfagene

### ***Yrkespreferanser og karrierevalg***

Informantene ble spurt om hvilke yrker de har preferanser for, eller hva de ser for seg å arbeide med i framtida. De fikk seg forelagt ulike alternativer som de skulle ta stilling til. I Figur 2 er det tatt med fem yrkesområder, og resultater basert på median og standardavvik for de to programmene i henholdsvis 2006 og 2010. Resultatene er konsentrert om noen vesentlige faktorer for å få fram særtrekk.

Det bildet som mest tydelig trer fram er en forventning om å arbeide som designer i en eller annen sammenheng. Det er liten spredning i svarene internt i utvalgene og mellom utvalgene. Går en inn i dataene, ser vi i imidlertid at elever i Design og håndverk svarte mer i favør av design i 2010 enn i 2006. Blant elever i Formgivingsfag er endringen mindre. Vi ser også at elever i Design og håndverk skårer signifikant høyere på "håndverker" som yrkespreferanse enn elever i Formgivingsfag. Av andre mulige yrker er det "media" som skiller seg ut i begge programmene, men noe mer i 2010 enn i 2006. Alternativet ingeniør skårer lavt, selv om mange ingeniørfag arbeider med design.



Figur 2. Elevers opplevelse av faget i relasjon til egen yrkespreferanse i 2006 og 2010, målt i Median M= og Standarddeviasjon s=, (Ntot=654, skala 1-4)

En kunne kanskje vente at elever i Formgivingsfag hadde ambisjoner om å bli kunstner, men selv om de skårer høyest på denne yrkeskategorien, er den samlet sett lavt. Derimot er det noen flere i Formgivingsfag som ser for seg at de vil kunne arbeide som kunstner på deltid i kombinasjon med et annet yrke, for eksempel lærer. På den annen side skårer også læreryrket lavt, noe som kan ha sammenheng med at det har blitt vanskelig å få lærerjobb innenfor dette fagområdet de siste årene. Ingeniør er heller ikke et yrke som skårer særlig høyt. På den annen side er det noen flere i utvalget som vurderer å bli arkitekt. Det siste gjelder særlig elever i Formgivingsfag.

### Avslutning med drøfting

Undersøkelsen viser at formgiving, kunst, håndverk og design representerer fag og yrker med mange felles trekk hva innhold og grunnleggende kompetanser angår. Men historisk sett har de utviklet seg forskjellig, og blitt formet av ulike faglige, pedagogiske og politiske strømninger. I utgangspunktet var det ikke noe skarpt skille mellom det vi i dag omtaler som kunst, håndverk og design. En tydelig differensiering i fag og yrker er noe som kom til senere. Opplærings-tradisjonen er også forskjellig. Håndverksfagene blir ofte forklart i lys av laugene, deres framvekst, utvikling og overgang til den industrielle og moderne tid. Men de var knyttet til privilegier i byene. Vi hadde også høyt utviklet håndverk i bygdene før det. Trebåtbygger kan nevnes som eksempel, siden Norge fortsatt er en stor sjøfartsnasjon, og faget fortsatt er levende. Men vi har også en ny gren av moderne båtbygging basert på helt nye materialer og teknikker, og som har mer til felles med avansert bilproduksjon.

Design er et annet eksempel på hvordan de formmessige og opplevelsesmessige egenskapene ved en gjenstand ble skilt fra selve produksjonen av den samme gjenstanden. Mange kjente merkenavn som før ble både designet og produsert i Norge, blir nå oftere produsert utenfor Norge (Gillesvik, 2012). Det er en utfordring både for Norge som nasjon, og de valg som elevene skal gjøre med hensyn til utdanning og yrke.

Kunst er et annet eksempel på hvordan uttrykk og funksjon skilte lag, og kunsten etablerte seg som et eget område adskilt fra funksjonelle formål og de tekniske ferdigheter som er knyttet til et håndverk. Denne differensieringen har satt sitt preg på både det enkelte fag, fagpolitiske interesser, og hvordan et fag opprettholdes gjennom opplæring i skole eller lærebedrift. I skolen har den kunstpedagogiske bevegelsen vært særlig opptatt av at opplæringen skulle virke frigjørende og legge et grunnlag for kreativitet og skapende evner på et allment og generelt grunnlag. De tekniske ferdighetene ble underordnet. Økende interesse

for kunst og opplevelse har på denne måte åpnet for nye yrkesmuligheter som ungdom ikke hadde før.

I yrkesopplæringen, og særlig fagopplæringen, har holdningen utviklet seg mer i retning det motsatte: Tekniske og produktive ferdigheter ble viktigere enn at faget skulle virke dannende, frigjørende og skapende. I yrkessammenheng kom fagpolitiske interesser knyttet til yrke som jobb og levebrød også inn som en politisk faktor. Fra en didaktisk synsvinkel kan en imidlertid spørre seg om det ikke handler om to ulike didaktiske tilnærminger som begge kan lede til samme mål: Selvstendige og dyktige utøvere i faget? Den ”tekniske vei” og den ”kreative” vei til de samme målene? Og hva er mest hensiktsmessig i vår tid, spesialisering eller breddekompetanse, yrkesforberedelse eller yrkesutdanning? Svaret er ikke opplagt hvis en bedømmer saken ut fra de forhold som råder i yrkesopplæringen i dag.

I det sosiopolitiske perspektivet må en også ta i betraktning de strukturer som har eksistert og kontinuerlig utvikles i yrkesliv og utdanning. Ser en saken i et femti-års perspektiv, kan en i Norge se konturene av tre perioder: 1) fra et delt utdanningssystem der det var klare skiller mellom akademisk utdanning og yrkesutdanning, 2) en periode der ideen om felles skole for alle sto sterkt, og 3) nå tilbake til mer parallelle utdanninger. De noe bredere utdanningene som la vekt på allmenndanning i kombinasjon med yrkesforberedelse fases ut. Til erstatning synes vi å få kortere yrkesfaglige kurs, kanskje private, for de som ikke passer inn i de ordinære programmene. En slik trend synes å gjøre seg gjeldende utenfor Norge, blant annet i Sverige. Utviklingen har imidlertid ført til fornyet debatt om overgang fra yrkesutdanning til høyere utdanning (Aakre & Hagen, 2011). I akademiske kretser uttrykkes det motstand mot en slik utvikling (Topdal & Ridder-Nielsen, 2004). På den annen side har organisasjoner i arbeidslivet fremmet dette i seinere år (Bernander, 2010). En slik utvikling vil trolig også tvinge seg fram, enten ved at universiteter og høyskoler åpnes for alle, eller at det utvikles egne yrkeshøyskoler som i for eksempel Finland og Tyskland.

Et annet relevant spørsmål er det store frafallet i yrkesfagene, og som har vært både forsket på og mye diskutert i media (Hernes, 2010). Undersøkelsen viser at frafallet var svært lavt i studieretningen Formgivingsfag mellom 1994 og 2006. Ser en utdanningen under ett, har det totale frafallet økt, og det synes å stige med økende spesialisering. Kan det være slik at en i planlegging og utforming av dagens og morgendagens utdanninger har et for rasjonelt og teknisk syn på saken? For de som gjør et riktig valg i en alder av 15–16 år synes valget greit, men et økende antall ungdommer finner yrkesvalget mer og mer vanskelig. Kanskje det taler for at vi trenger flere allmenndannende og yrkesforberedende alternativer, og ikke færre?

Kjønn fremstår som et sentralt punkt i undersøkelsen. Det har sammenheng med at fagområdet har vært og fortsatt er dominert av kvinner. Det gjelder både i utdanningen og i utøvelsen av yrket. Noen nyanser er det, for eksempel at menn fortsatt er mer representert i fag og yrker som arbeider med tre og metall. Preferanser ut fra materialvalg er noe som opptrer allerede i grunnskolen. På den annen side er fag som kunst, håndverk og design blant de mest populære fagene blant både gutter og jenter i grunnskolen, i Norge og andre land (Aakre & Mäki-Tuominen, 2008). Kort sagt: Forskjellene synes å etablere seg tidlig. Den forklaringen som trer mest tydelig fram i undersøkelsen bygger på at Formgivingsfag kan føre sin tradisjon tilbake til de kvinnelige husflidsskolene. Det er kvinnene som har gått i bresjen og utviklet faget som et yrkesforberedende fag i skolen, og ønsket å beholde den posisjonen som en mulighet til høyere utdanning og karriere. Senere har det også kommet til både hovedfag og doktorgradsprogrammer for denne gruppen, og slik sett medvirket til en betydelig heving av kvinners muligheter og status.

Et siste spørsmål dreier seg om fagområdenes relasjon til fellesfag og allmenndanning, om yrkesretting eller ikke. Noen har pekt på klare fordeler med fellesfagene, (Haavik, 2007), mens representanter for yrkesfagene ofte har argumentert for større spesialisering og mindre

fellesfag. Men det finnes unntak: Det yrkesfaglige programmet Naturbruk har beholdt modellen fra Reform 94. Der legges det fortsatt til rette for at elevene kan velge senere, enten studiespesialisering eller fagbrev i tredje skoleår. Medier og kommunikasjon, som opprinnelig lå under Formgivingsfag i Reform94, har gjort det samme (Meld. St. nr. 20 (2012-2013), 2013, s. 113). Medier og kommunikasjon er nå et av de meste populære fagene i Kunnskapsløftet, og mange søkere får ikke plass. Kanskje Formgivingsfag bør vurdere en tilsvarende ordning for å bedre søkningen? Undersøkelsen viser for øvrig at media er et av de mest aktuelle yrkene som også elever i Formgivingsfag ser for seg i framtida.

Bjørn Magne Aakre  
Professor/PhD  
Høgskolen i Nesna/Høgskolen i Telemark  
[Bjorn.Aakre@hit.no](mailto:Bjorn.Aakre@hit.no)

## Referanser

- Bernander, J. (2010, 9. juni). Må ha relevante Partnere. *Aftenposten kultur*, s. 4.
- Christophersen, K. A. (2012). *Databehandling og statistisk analyse med SPSS*. Oslo: Akademia.
- Goodlad, J. (1979). *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill.
- Groban, C. (1991). *Die Bauhaus Idee*. Berlin: Gbr Mann Verlag.
- Gillesvik, K. (2012, 18. juni). Knuser Porsgrunns porselen.  
Hentet fra <http://e24.no/naeringsliv/knuser-porsgrunns-porselen/20243635>
- Haavik, B. I. H. (2007). Studiekompetanse og formgivingsfag - perfekt! *Form 41*(5), 16-19.
- Hernes, G. (2010): *Gull av gråstein. Fafo-rapport 2010: 03*, Oslo: Fafo.
- Johnsen, B. & Christensen, L. (2012). *Educational Research. Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. Los Angeles: SAGE.
- KUF (1997). *Læreplan for tekstil og design, vk1*. Oslo: Kirke, utdannings og forskningsdepartementet.
- KUD/RVO (1984), *Fagplan for Sami Duodji. Grunnkurs, videregående kurs 1 og videregående kurs 2*  
Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet/Rådet for videregående opplæring
- Kjosavik, S. (2001). *Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk: en faghistorie gjennom 150 år*. Vollen: Tell.
- Klafki, W. (2011). *Dannelsesteori og didaktikk – Nye studier*. Århus: Forlaget KLIM.
- Meld. St. 20 (2012–2013). *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Nielsen, L. M. (2010). Kunst- og designfagenes plassering i videregående opplæring 1976-2006.  
*FORMakademisk*. 3(2), 97-110. Hentet fra  
<https://journals.hioa.no/index.php/formakademisk/article/view/113>
- Topdal, R. & Ridder-Nielsen, K. (2004). Elever fra yrkesfag stryker mest på Ex.phil. *Oslo: Universitas*, 2-18.
- Vedøy, G. (2010). Demokratisk ledelse i skoler. I: Andreassen, R., Irgens, E., & Skaalvik, E. (red.). *Kompetent skoleledelse* (s. 91-106). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Welsch, W. (1997). *Undoing Aesthetics*. London: SAGE.
- Wick, R. (2000). *Teaching at the Bauhaus*. Ostfildern-Ruit: Hatje Canz
- Aakre, B. M. (2005). *Formgiving og design i et didaktisk perspektiv*. (Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Pedagogisk institutt). Trondheim: NTNU.
- Aakre, B. M. & Hagen, S. T (2011). Fra fagbrev til ingeniør – et didaktisk perspektiv. *Uniped*, 34(1), 5-20.
- Aakre, B. M & Mäki-Tuominen, J. (2008). Trends of Crafts and Design Education in Norway and Finland.  
*Helsinki: Framlegg på Crafticulation and Education Conference*.